

Beck, Klaus

Die Moral von Kaufleuten. Über die Urteilsleistungen und deren Beeinflussung durch Berufsausbildung

Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 3, S. 349-372



Quellenangabe/ Reference:

Beck, Klaus: Die Moral von Kaufleuten. Über die Urteilsleistungen und deren Beeinflussung durch Berufsausbildung - In: Zeitschrift für Pädagogik 46 (2000) 3, S. 349-372 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-69001 - DOI: 10.25656/01:6900

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-69001>

<https://doi.org/10.25656/01:6900>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 46 – Heft 3 – Mai/Juni 2000

Essay

- 333 JÜRGEN OELKERS
Demokratie und Bildung: Über die Zukunft eines Problems

Thema: Berufspädagogik

- 349 KLAUS BECK
Die Moral von Kaufleuten – Über Urteilsleistungen
und deren Beeinflussung durch Berufsausbildung
- 373 FRANK ACHTENHAGEN U.A.
Mastery Learning in der Ausbildung von Industriekaufleuten
- 395 ROBIN STARK
Experimentelle Untersuchungen zur Überwindung
von Transferproblemen in der kaufmännischen Erstausbildung

Weiterer Beitrag

- 417 EVA-MARIA LANKES U.A.
Situierter Aufbau von Wissen bei Studierenden.
Lohnt sich eine anwendungsorientierte Lehre im Lehramtsstudium?

Diskussion

- 439 SIBYLLE BEETZ
Beunruhigend beruhigende Botschaften. Erziehungswissenschaftliche
Glättungsversuche in konstruktivistischen Didaktikentwürfen

Besprechungen

- 453 JÜRGEN OELKERS
Dietrich Schwanitz: Bildung. Alles, was man wissen muss
Manfred Fuhrmann: Der europäische Bildungskanon des bürgerlichen Zeitalters
- 457 ANDREAS FLITNER
Heiner Ullrich: Das Kind als schöpferischer Ursprung.
Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken
- 461 FRANZ-MICHAEL KONRAD
Tobias Rülcker/Jürgen Oelkers (Hrsg.): Politische Reformpädagogik
- 465 ULF PREUSS-LAUSITZ
Burkhard Fuhs: Kinderwelten aus Elternsicht. Zur Modernisierung der Kindheit
- 467 DANIEL TRÖHLER
Thomas Fuhr: Ethik des Erziehens. Pädagogische Handlungsethik und ihre Grundlegung in der elterlichen Erziehung

Dokumentation

- 473 Pädagogische Neuerscheinungen
- 477 Habilitationen und Promotionen 1999

Content

Essay

- 333 JÜRGEN OELKERS
Democracy and Education: Future developments of a problematic issue

Topic: Vocational Education

- 349 KLAUS BECK
The Morals of Businessmen – The effect of vocational training on levels of judgement
- 373 FRANK ACHTENHAGEN ET AL.
Mastery Learning In the Training of Industrial Commercial Clerks
- 359 ROBIN STARK
Experimental Studies On Dealing With Transfer Problems In Primary Commercial Training

Further Contributions

- 471 EVA-MARIA LANKES ET AL.
Accumulation of Situated Knowledge Among University Students – The use of application-oriented teaching in teacher training

Discussion

- 439 SYBILLE BEETZ
Alarmingly Reassuring Messages – Pedagogical attempts to smooth out problems in constructivistic didactic concepts
- 453 BOOK REVIEWS
- 473 NEW BOOKS
- 477 HABILITATIONS AND DISSERTATIONS IN PEDAGOGICS IN 1999

Die Moral von Kaufleuten – Über Urteilsleistungen und deren Beeinflussung durch Berufsausbildung

Zusammenfassung

Auf welchem Niveau urteilen angehende Kaufleute in moralischen Konfliktlagen und wodurch wird die Entwicklung ihrer Urteilsfähigkeit im Laufe der Berufsausbildung beeinflusst? Der Beitrag berichtet aus einer noch laufenden Längsschnittstudie erste Resultate zum Status und zum Wandel der moralischen Urteilsfähigkeit von Auszubildenden in der Versicherungsbranche und diskutiert im Zusammenhang damit kritisch den gegenwärtigen Stand der einschlägigen Theoriebildung.

1. Problemstellung

Nicht nur die Angehörigen der sog. Professionen, sondern auch die in Semi-Professionen und einfach(er)en Berufen Tätigen sehen sich oftmals mit Entscheidungsnotwendigkeiten konfrontiert, in denen es neben Gesichtspunkten der Zweckrationalität moralische Fragen zu beantworten gilt. Für Kaufleute, auf die sich der vorliegende Text bezieht, liegen einschlägige Beispiele nachgerade auf der Hand. Sie beschränken sich keineswegs auf die Fälle, in denen es um die Verlockung geht, bestehende Regelungen (Gesetze, vertragliche Abmachungen) zu unterlaufen, um geschäftliche oder persönliche Vorteile zu erzielen. Auch innerhalb der Regelungsspielräume stellen sich Entscheidungsfragen mit moralischem Gehalt, etwa in den Fällen einer Informationsunterdrückung, der Rigorosität einer Marketingstrategie oder des Preisdumpings wie auch in Angelegenheiten der Fairneß im Umgang mit Arbeitskollegen oder der Loyalität gegenüber Vorgesetzten und Untergebenen.

In einer insgesamt sechsjährigen Längsschnittstudie¹ sind wir der Frage nachgegangen, an welchen Standards angehende Kaufleute ihre moralischen Urteile orientieren, welchen Veränderungen diese Orientierungen während der Berufsausbildung unterworfen sind und wovon es abhängt, ob derartige Änderungen eintreten oder nicht. Dabei gründen wir unsere Analysen zum einen auf die weltweit dominierende Theorie L. KOHLBERGS zur Entwicklung der moralischen Urteilskompetenz (vgl. zuletzt COLBY/KOHLBERG 1987) und zum

1 Diese Studie wurde im Rahmen des DFG-Schwerpunktprogramms „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ unter dem Titel „Die Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Erstausbildung – Zur Analyse der Segmentierungshypothese“ durchgeführt (Az. Be 1077/5-1-2-3). An ihr arbeite(te)n mit: THOMAS BIENENGRÄBER, BERNHARD BRÜTTING, ANDREA DRANSFELD, KARIN HEINRICHS, EVA MARIA KEBER, BÄRBEL LANG, SIGRID LÜDECKE-PLÜMER, GERHARD MINNAMEIER, CLAUDIA MITULLA, KIRSTEN PARCHÉ-KAWIK, UTA SCHIRMER, SABINE-NICOLE SCHMID. Das Projekt endet Mitte 2000.

anderen auf den Ansatz W. LEMPERS (insbes. 1993) zur Modellierung des Zusammenhangs von sozialer Umgebung und moralischer Entwicklung. In beiden Theoriefeldern liegen inzwischen eine Reihe von – teilweise auch konkurrierenden – Hypothesen vor, die den Rahmen bilden, innerhalb dessen die empirischen Befunde unserer Studie zu interpretieren sind. Im folgenden Abschnitt 2 wird daher zunächst ein zusammenfassender Überblick über den gegenwärtigen Stand der dazu geführten Diskussion gegeben. Abschnitt 3 stellt einige der uns bereits vorliegenden Befunde dar, deren theoretische und pragmatische Implikationen im 4. Abschnitt zur Sprache gebracht werden.

2. Begriffliche und theoretische Grundlagen

2.1 Moralbegriff und Entwicklungskonzept

Während die pädagogische Diskussion um die Ziele der Moralerziehung fast ausschließlich auf Konzepte der philosophischen Ethik rekurriert (vgl. HORLEBEIN 1998), haben sich in der empirischen Analyse der einschlägigen Entwicklungs- und Lernprozesse längst biologische (vgl. WOLFF 1980), sozialpsychologische (vgl. BANDURA 1986) und psychologische Theorien (vgl. PIAGET 1932/1983) etabliert, deren zentrale Begriffe mit Operationalisierungen ausgestattet sind und so einen deskriptiven Zugriff auf die interessierende Realität erlauben. Unter ihnen erweist sich aus erziehungswissenschaftlicher Sicht die von KOHLBERG ausgearbeitete Entwicklungstheorie der moralischen Urteilskompetenz als besonders attraktiv, weil sie einerseits das Modell einer Stufenleiter zugrunde legt, das mit der Metapher vom Stufenaufstieg dem pädagogischen Gedanken der Gewinnung einer „höheren Lebensansicht“ (W. FLITNER 1979, S. 502) Rechnung trägt und andererseits mit ihrer höchsten Stufe 6 an I. KANT und J. RAWLS anknüpft (vgl. PETROVICH 1986), und damit doch zugleich auch den Anschluß an die pädagogische Zieldebatte ermöglicht (vgl. kritisch dazu BECK 1990). An ihr orientiert sich, wie erwähnt, unser Forschungsprojekt.

In der Literatur liegen eine Fülle von Darstellungen der KOHLBERG-Theorie vor (vgl. COLBY/KOHLBERG 1987; OSER/ALTHOF 1992; GARZ 1996), so daß an dieser Stelle auf eine ins einzelne gehende Beschreibung verzichtet werden kann. Eine Kurzcharakterisierung der Entwicklungsstufen (vgl. dazu ausführlich COLBY/KOHLBERG 1987), die – nach einer prä-moralischen Phase etwa mit dem vierten Lebensjahr beginnend (vgl. OSER/ALTHOF 1992) – nacheinander durchlaufen werden können, findet sich in Tab. 1.

Wichtig für den vorliegenden Zusammenhang sind insbesondere vier Merkmale bzw. Teilhypothesen der Theorie, die im Hinblick auf die Daten, über die weiter unten zu berichten ist, noch eine Rolle spielen werden:

- 1) Moralische Urteilskompetenz wird als eine psychische Leistungsfähigkeit verstanden, die sich intern als eine *strukturierte Ganzheit* („structured wholeness“; COLBY/KOHLBERG 1987, S. 6–9) etabliert. Sie besteht demnach aus mehreren, allerdings im einzelnen nicht präzise bestimmten kognitiven Elementen bzw. Substrukturen, die gemeinsam ein Zulässigkeitsurteil hervorbringen. Im Zentrum steht dabei das Prinzip der jeweiligen Stufe, welche die betreffende Person zum gegebenen Zeitpunkt als bislang höchste er-

Tab. 1: Stufen der moralischen Entwicklung (nach KOHLBERG)
Prämorale Phase (etwa bis zum 4. Lebensjahr)
Egozentrische Ebene („präkonventionell“) Stufe 1: Orientierung am eigenen Wohlergehen (<i>Lust/Schmerz; Belohnung/Bestrafung</i>) Stufe 2: Orientierung an strategischer Tauschgerechtigkeit („Wie Du mir, so ich Dir.“)
Soziozentrische Ebene („konventionell“) Stufe 3: Orientierung an Erwartungen von Bezugspersonen (<i>Rollenkonformität; „good boy, nice girl“</i>) Stufe 4: Orientierung an Grundgesetz und Verfassung (<i>Recht und Ordnung; Systemperspektive</i>)
Universalistische Ebene („postkonventionell“) Stufe 5: Orientierung am Sozialvertragsdenken (<i>Legitimität des positiven Rechts; Menschenrechte</i>) Stufe 6: Orientierung an universalen Prinzipien (<i>Gerechtigkeitsidee; Kategorischer Imperativ</i>)

reicht hat. Das bedeutet, daß diese Person buchstäblich alle moralischen Urteile, die von ihr zu fällen sind, unter Bezugnahme auf dieses (und nur dieses) Prinzip hervorbringt (vgl. die Stufen in Tab. 1), also ein homogenes Urteilsverhalten zeigt.

- 2) Die Urteilsstruktur ist von der ersten Stufe an auf allen Stufen streng *formal* angelegt. Das bedeutet, daß weder inhaltliche Präferenzen, etwa für bestimmte materielle Werte, in ihr wirksam noch besondere Inhalte von ihr ausgeblendet würden. In der Tat wäre sonst auch die Annahme der strukturierten Ganzheit nicht durchzuhalten. Im übrigen spiegelt sich in dieser Konstruktion auch der Formalismus der Kantischen Ethik.²
- 3) Das Stufenkonzept ist ein Modell der *unumkehrbaren Höherentwicklung*, sozusagen eine Einbahnstraße nach oben (vgl. dazu kritisch REICHENBACH 1998 und Abschn. 4). Regressionen sind ausgeschlossen, und zwar schon deshalb, weil der Übergang auf die nächsthöhere Stufe nicht zuletzt durch die Einsicht angestoßen wird, daß der bislang eingenommene Standpunkt nicht (mehr) zu befriedigenden Lösungen moralischer Konflikte führt. Ein Rückfall bedeutete, so gesehen, gewissermaßen eine moralische Selbstunterbietung, die vor dem Richterstuhl des eigenen „besseren Wissens“ nicht bestehen könnte. In dem Maße, in dem die moralische Urteilskompetenz als Teil des Selbstkonzepts (vgl. DAMON 1978) und der Ich-Identität anzusehen ist, erwachsen im übrigen aus Regressionen auch persönlichkeitskritische Destabilisierungen (wie folgerichtig auch umgekehrt Phasen der Höherentwicklung durchaus als labile Zustände in der Selbstentfaltung erlebt werden; vgl. COLBY/KOHLBERG 1987; DAMON 1989).

2 Wir lassen an dieser Stelle undiskutiert offen, ob die Kantische Ethik ebensowohl wie die Kohlberg'schen Stufenstrukturen in dieser Hinsicht ihrem eigenen Anspruch gerecht werden; (vgl. dazu SCHNOOR 1989; DÖBERT 1986).

- 4) Nach (jahre-)langen Phasen des Etablierens auf der erreichten Stufe verdankt sich moralische Höherentwicklung *interaktionellen sozialen Anstößen*, die das Individuum mit Irregularitäten oder Inkonsistenzen des bislang herangezogenen Prinzips konfrontieren. Wo derartige Anregungen fehlen, stagniert auch die moralische Entwicklung (vgl. LIND 1993). Es ist demnach ganz entscheidend, in welche soziale Umgebung das Individuum gerät, innerhalb welcher Art von Milieus es agieren muß.

Auch wenn er sich durchaus mit der Frage des Zusammenhangs von Urteilen und Handeln befaßte (vgl. KOHLBERG/CANDEE 1984/1999), so muß KOHLBERG doch vor dem Vorwurf in Schutz genommen werden, seine Theorie greife in dieser Hinsicht zu kurz (vgl. z.B. TURIEL/SMETANA 1986). Der Anspruch, menschliches Handeln in sozialen und d.h.: in moralischen Konfliktsituationen erklären zu können, war von Anfang an aus dem Ansatz ausgeschlossen (vgl. KOHLBERG 1958). Zwar arbeitete KOHLBERG auch an Hypothesen zu diesem Problemkomplex (vgl. etwa die Hypothese von der „monotonen Beziehung“ zwischen moralischer Stufe und Handlung, die besagt, daß mit zunehmender Stufenhöhe die Übereinstimmung zwischen moralischem Urteil und tatsächlichem Verhalten zunimmt; KOHLBERG/CANDEE 1984/1999, S. 21, 41). Aber seine Entwicklungstheorie kann auch ohne solche Ergänzungen bestehen, und es hätte der Sache nach – das hat KOHLBERG ohne Zweifel gesehen – auch eines viel umfassenderen theoretischen Zugriffs bedurft, moralisch motiviertes Handeln als Teilgegenstand einer allgemeinen Handlungstheorie zu modellieren.

Mit Blick auf die von uns untersuchten angehenden Kaufleute ergeben sich aus den theoretischen Postulaten des KOHLBERG-Konzepts zwei Hauptfragen, nämlich zum einen, ob der Übertritt vom allgemeinbildenden Schulwesen in die Berufsausbildung, d.h. die Einmündung in ein subjektiv neues soziales Milieu, als Stimulus für moralische Höherentwicklung erfahren wird und zum anderen, ob die Impulse, die von der neuen Umgebung ausgehen, im Sinne der Hypothese von der „*structured wholeness*“ in das moralische Denken integriert werden. Theoriekritisch wären demnach Befunde, in denen das Urteilsverhalten nicht homogen ist, sondern bereichs- oder themenabhängige Variationen aufweist.

2.2 Bedingungen moralischer Höherentwicklung

Der auf J. PIAGET zurückgehende interaktionistische Charakter des Kohlberg'schen Entwurfs (vgl. z.B. PIAGET 1980) fordert nachgerade die Frage heraus, welche Umgebungskonstellationen die moralische Höherentwicklung befördern oder behindern. Ihre zuverlässige Beantwortung würde der pädagogischen Praxis zugleich Hinweise, wenn nicht sogar Anleitung dafür zur Verfügung stellen, wie unter vorgegebenen Förderungszielen Interventionen zu gestalten sind. Insofern besteht an der Verfolgung der Steuerungs- und Steuerbarkeitsfrage auch ein besonderes praktisches Interesse.

Trotz der unübersehbar großen praktischen Bedeutung dieses Komplexes, der den Zusammenhang von Umweltmerkmalen und Kompetenzentwicklung des moralischen Urteilens umfaßt, liegen zu seiner Analyse – im Unterschied

zu der Vielzahl von moraldiagnostischen Studien – vergleichsweise wenige aussagekräftige Untersuchungen vor. Das hat vor allem zwei Gründe, einen theoretischen und einen forschungspraktischen, die für das Verständnis der folgenden Abschnitte ebenfalls von Bedeutung sind.

Der theoretische liegt in der oben bereits erwähnten fortbestehenden Unklarheit darüber, welche Elemente im einzelnen mit welchen Wechselwirkungen die strukturierte Ganzheit der moralischen Urteilskompetenz ausmachen – eine Kritik, die F. OSER und W. ALTHOF schon vor fast zehn Jahren artikulierten (1992) und der bis heute letztlich nicht abgeholfen werden konnte. In dem Maße, wie nicht genau feststeht, welche internen Merkmale auf welche Weise zur Urteilsbildung beitragen, muß auch die Suche nach deren externen Beeinflussungsinstanzen im Vagen operieren.

Hinzu kommt, daß die Prozesse des Stufenübergangs und, erst recht, der Etablierung und Exhaurierung einer Entwicklungsstufe als ausgesprochen langsam zu klassifizieren sind. Die letzteren ziehen sich über Jahre hin (vgl. OSER/ALTHOF 1992), und auch die Transformationsphasen erstrecken sich zumindest über Wochen, wenn nicht Monate (vgl. OSER/ALTHOF 1992, S. 162). So konnten in KOHLBERGS Längsschnittstudie, in der in Abständen von drei Jahren gemessen wurde, selbst bei jungen Probanden oft keine oder nur geringe Veränderungen festgestellt werden (vgl. COLBY/KOHLBERG 1987). Es fällt jedoch schwer, solche langsamen Entwicklungen theoretisch in einer Weise zu fassen, die nicht lediglich pauschale Tendenzen und globale Charakterisierungen quasi als kausale Möglichkeitsräume grob ins Auge fassen, sondern einen Bezug auf empirisch faßbare einzelne Ergebnisse und die Häufigkeit ihres Eintretens erlauben. Hier liegt ohne Zweifel eine Grundschwierigkeit entwicklungspsychologischer und biographischer Forschung überhaupt. Sie wirkt sich – das ist der zweite oben erwähnte Grund für die bestehenden Wissenslücken – auch forschungspraktisch aus, weil die Beantwortung der gestellten Fragen offenkundig nur über Längsschnittstudien möglich ist, die wegen ihrer hohen Kosten eher selten durchgeführt werden und die, wie im vorliegenden Falle, auf erhebliche Realisierungsschwierigkeiten stoßen, soweit sie nicht lediglich in größeren Abständen zeitpunktbezogene Meßreihen anzielen, sondern das Prozeßgeschehen selbst zu erfassen suchen.

Was die Hypothesenbildung betrifft, so liegen gegenwärtig auf drei Aggregationsniveaus Annahmen darüber vor, wovon moralische Entwicklungsprozesse abhängen, nämlich

- a) aggregiert-interaktionistische (soziologische),
- b) konkret-interaktionistische (sozialpsychologische) und
- c) internale (psychologische i.e.S.).

Diese Einteilung folgt lediglich pragmatischen Zwecken der Zuweisung disziplinärer Zuständigkeiten, was sich auch darin zeigt, daß die Hypothesen der oberen Aggregationsniveaus qua Reduktion auf diejenigen der untersten zurückgeführt werden können. Andererseits verweist sie jedoch auch auf einen (von (c) nach (a)) „aufsteigenden“ Bedarf an Zwischenannahmen für den – wiederum pädagogisch besonders interessanten – Fall der Planung moralentwicklungsstimulierender Treatments in öffentlichen Schulen oder Betrieben, deren Beschreibung ja letztlich auf der oberen Ebene zu erfolgen hat.

ad a): Soziologische Hypothesen

Aus einer umfassenden Literaturanalyse und gestützt durch Befunde einer eigenen Längsschnittstudie hat WOLFGANG LEMPERT ein sechsdimensionales Beschreibungsmodell sozialer Milieus entwickelt (s. Tab. 2) und Spezifikationen der Merkmalsausprägungen angegeben, die für die beiden Ebenenübergänge (vgl. Tab. 1) förderlich bzw. hinderlich sein müßten (vgl. 1993).

Seine Haupthypothese besagt, daß die Bedingungen, die in der vorletzten bzw. letzten Spalte der Tab. 2 aufgeführt sind, für mindestens etwa zwei Jahre relativ stabil vorliegen müßten, damit der jeweilige Ebenenübergang ermöglicht werde.³

ad b): Sozialpsychologische Hypothesen

Unter der Bezeichnung „Blatt-Effekt“ wurde eine Hypothese bekannt, die sich aus der Studie des KOHLBERG-Schülers MOSHE BLATT ergab (vgl. BLATT/KOHLBERG 1975) und dahingehend lautet, daß Lehrer (Interaktionspartner), die ihre Schüler (ihr Gegenüber) mit Argumenten konfrontieren, welche eine Stufe über deren bislang erreichter liegen, auf diese Weise einen Übergangsprozeß auslösen (können). Mit dieser Hypothese, die auch als „+1-Konvention“ bezeichnet wird (vgl. ebd.), kann empirisch auf individuelle, raum-zeitlich lokalisierbare Einzelhandlungen, nämlich die argumentierenden Dialoge zwischen einzelnen Beteiligten, „zugegriffen“ werden, über denen sich – in der Summe und auf die Dauer – die Lempertschen Milieus konstituieren (vgl. die oben erwähnte Reduktionsperspektive).

Auf diesem mittleren Aggregationsniveau liegt eine auf L.A. WALKER zurückgehende weitere Entwicklungshypothese, die sog. „Pro- und Contra-Konvention“ (OSER/ALTHOF 1992, S. 207). Sie behauptet die Wirksamkeit einer zusätzlichen und sogar effizienteren Transformationsstimulation durch Gegenargumente auf derselben Stufe (vgl. WALKER 1986). Beide Annahmen dieses Niveaus zusammengenommen füllen, wie man leicht erkennen kann, bei weitem nicht den logischen Möglichkeitsraum aus, den die aggregierten LEMPERT-Hypothesen aufspannen. Denn selbst, wenn man für die beiden Interaktionsformen („+1-“ und „Pro/Contra-Konvention“) unterstellt, sie seien empirisch mit persönlicher Wertschätzung und zwangloser Kommunikation verbunden (was keineswegs immer der Fall sein muß!), so lassen sich doch Konflikt- und Kooperationsrealisationen sowie individuelle Verantwortungszuweisungen und das konkrete Einräumen von Handlungschancen ebenfalls auf diesem Aggregationsniveau in analogen Hypothesenformulierungen fassen – ein Bereich, der bislang programmatisch noch nicht bearbeitet, geschweige denn empirisch erforscht worden ist. So wäre etwa anzunehmen, daß die Ausweitung der Verantwortungszuweisung von einer zunächst auf Sachen (Maschinen, Material) begrenzten Verantwortung auf die eigenen beruflichen Arbeitsentscheidungen und von da aus weiter auf einen anvertrauten Personenkreis (z.B. von

3 Der unter dem Namen „Just Community“ bekanntgewordene schulreformerische Ansatz KOHLBERGS (vgl. z.B. 1987) sollte in den Kategorien LEMPERTS adäquat zu beschreiben sein. – Wir gehen hier im übrigen nicht näher darauf ein, daß die mit LEMPERTS Modell identifizierbaren Bedingungskonstellationen auch für die Entfaltung weiterer Dispositionen, wie etwa Motivation und Interesse (vgl. KRAPP 1992), von Bedeutung sein dürften (vgl. auch LEMPERT 1993).

Tab. 2: **Soziobiographische Entwicklungsbedingungen der moralischen Urteilsfähigkeit** (nach LEMPERT 1993)

Merkmal (Dimension)	Erläuterung	Aus- prägung(en)	förderlich für den Übergang	
			von Ebene I auf II	von Ebene II auf III
(1) erfahrene Wertschätzung	Qualität der zwischenmenschlichen Beziehungen	erfahren <u>oder</u> entzogen	konstante emotionale Zuwendung/Anerkennung v.a. durch Autoritätspersonen	permanente Wertschätzung als mündige, einzigartige, vertrauenswürdige Person
(2) wahrgenommene Konflikte	gegensätzliche Orientierungen interagierender Personen(gruppen)	offen vs. verdeckt; manifest vs. latent; gravierend vs. schwach ausgeprägt; Interesse vs. Interesse/Norm/Wert <u>oder</u> Norm vs. Norm/Wert oder Wert vs. Wert	offene Konfrontation mit Gegensätzen zwischen individuellen Interessen und sozialen Normen/Werten	persönliche Verwicklung in Widersprüche zwischen normativen Erwartungen/Wertvorstellungen
(3) Kommunikationsmöglichkeiten	Austausch von Meinungen, Behauptungen, Argumenten	zwanglos <u>oder</u> restringiert	freie Äußerbarkeit von Interpretationen sozialer Normen	Beteiligung am Diskurs über die Legitimität von Geltungsansprüchen
(4) Kooperationserfahrungen	Art der Beziehungsmuster bei Entscheidungen	partizipativ <u>oder</u> direktiv	Mitentscheidung im Rahmen akzeptierter sozialer Normen	Mitentscheidung über neu einzuführende soziale Normen
(5) Verantwortung	wahrgenommene Zuweisung und Zurechnung von Verantwortung	adäquat vs. inadäquat (<u>überfordernd</u> <u>oder</u> unterfordernd)	klare, angemessene Verantwortung unter kompatiblen und konsensuellen Standards	klare, angemessene Verantwortung unter schwer zu vereinbarenden und strittigen Standards
(6) Handlungschancen	wahrgenommene Handlungsspielräume bzw. Restriktionen	adäquat vs. inadäquat (<u>überfordernd</u> <u>oder</u> unterfordernd)	berechenbare, klare Spielräume und Grenzen	kontinuierliche Inkonsistenz von Spielräumen und Grenzen

Untergebenen) ebenfalls als Übergangsstimulanz (zunächst) von Ebene I auf Ebene II bzw. (danach auch) auf Ebene III wirksam werden kann (vgl. Hoff 1992).

ad c): Psychologische Hypothesen

Obleich das Modell der „*structured wholeness*“ psychologisch noch nicht vollständig elaboriert worden ist, gibt es einige Einzelannahmen, die für diesen Bereich Stimulationseffekte postulieren. Da ist zunächst die *conditio-sine-qua-non*-Hypothese vom Vorlauf der intellektuellen Entwicklung (vgl. KUHN et al. 1977; SCHREINER 1983). Nach ihr muß jeder moralischen eine intellektuelle Höherentwicklung vorauslaufen, die als Ermöglichungsbedingung für die moral-kognitiven Gerechtigkeitsoperationen (wie z.B. Reziprozitäts- oder Universalisierungskognitionen) anzusehen ist (vgl. COLBY/KOHLBERG 1987; SPIELTHENNER 1996).

Neben dieser Gruppe von Voraussetzungshypothesen für das Erreichen der einzelnen Stufen sieht KOHLBERG (1976) den *moralkognitiven Konflikt* als zentrale Entwicklungsursache an. Er vermutet, daß erst bewußt gewordene Widersprüche, Unstimmigkeiten und Dilemmata den Prozeß der „reflektierenden Reorganisation“ der Urteilsstruktur auslösen. Damit verlegt er die „letzte“ Transformationsursache allerdings in die Urteilsstruktur selbst hinein, die demnach sozusagen an ihren eigenen „Fehlleistungen“ zu „leiden“ beginnt und infolgedessen sich auflöst und restrukturiert – eine im Zeitalter der wiederentdeckten Autopoiese nicht ungewöhnliche Sicht, die mit der bereits bei PIAGET angelegten konstruktivistischen Sichtweise durchaus im Einklang steht (vgl. z.B. v. GLASERSFELD 1998). Schließlich weist OSER (1998) darauf hin, daß diese Reorganisation, also das zu erklärende Entwicklungsereignis, auf einen in Breite und Tiefe hinreichenden Fundus an „negativem moralischen Wissen“ zurückgreifen können müsse, einem Wissen „über die Folgen der psychischen oder physischen Verletzungen eines Anderen“ (ebd., S. 599). Tatsächlich dürfte dies eine Voraussetzung für die von KOHLBERG als entwicklungsursächlich angenommenen moralkognitiven Konflikte sein, die so lange nicht entstehen können, als Wissen über mögliche Verhaltenskonsequenzen kognitiv nicht verfügbar ist.

Man erkennt wiederum, daß Hypothesen auf diesem (Dis-)Aggregationsniveau in den „darüber“liegenden Interaktionsannahmen bereits enthalten sind, insofern die dort thematisierten *external* vorfindlichen Stimulationsangebote vom rezipierenden Individuum in ihrer Moralentwicklungsbedeutsamkeit nur als solche „verstanden“ werden können, wenn die *internalen* Zusammenhänge bereits geknüpft sind bzw. werden können. Daneben zeigt diese Bezugnahme, daß schon die soziologischen Hypothesen unter diesem Vorbehalt stehen, daß sie genauerhin ebenso wie die sozialpsychologischen eines vermittelnden Kausalgliedes in der unterstellten Wirkungskette vom externen Stimulus zum internen moralkognitiven Effekt bedürfen, nämlich der jeweils *adäquaten internen Rekonstruktion des externen sozialen Geschehens*. Wo, um ein Beispiel zu geben, der kaufmännische Auszubildende die ihm zugedachten Handlungschancen gar nicht erkennt, wo er schwelende Konflikte überhaupt nicht registriert, da können solche Umgebungsbedingungen, selbst wenn sie „objektiv“ vorliegen, nicht wirksam werden. Ihre Wahrnehmung dürfte jedoch am Ende selbst wieder von der bereits erreichten Entwicklungsstufe der moralischen Urteilskompetenz abhängen. Wer beispielsweise auf Stufe 2 denkt, wird für die berechtigten Rollenerwartungen seiner Interaktionspartner (noch) kein „Sensorium“ entwickelt haben. Damit ist der gesamte Entwicklungsprozeß als

rekursive Wirkungsschleife rekonstruiert, ein Modell, das mit der Einbeziehung des sich entwickelnden Subjekts als aktives „Kausalglied“ auch eine hohe Alltagsplausibilität für sich beanspruchen dürfte.

Dieser knappe Überblick über den Stand der Theorieentwicklung im Kontext des KOHLBERG-Ansatzes macht deutlich, daß es auf diesem Felde noch viel zu erforschen gibt. Ob das KOHLBERG-Modell die anfälligen empirischen Befunde überlebt, ist dabei gegenwärtig zumindest offen. Schon in KOHLBERGS eigener großer Längsschnittstudie finden sich Daten, die mit seiner Theorie nicht zu vereinbaren sind (vgl. REUSS/BECKER 1996), und dies, obwohl einige Meßkonventionen, die ebenfalls von der KOHLBERG-Gruppe eingeführt worden waren, geeignet sind, solche Inkonsistenzen eher „abzufedern“ (vgl. dazu im einzelnen BECK 1999a). Bei den im folgenden zu berichtenden Daten wird ein besonderes Augenmerk darauf zu richten sein, ob die von uns im Anschluß an LEMPERT erhobenen Milieucharakteristika die theoretisch zu erwartenden Auswirkungen nach sich ziehen (s. Tab. 2). Dabei gilt es vor allem auch zu registrieren, welche Effekte auf das moralische Denken ausgehen für den Fall, daß die verschiedenen Milieus, in denen sich unsere Probanden bewegen, gar keinen einheitlichen Stimulationsgehalt aufweisen, sondern von ihnen teils progressive, teils stabilisierende oder gar regressive Entwicklungsimpulse ausgehen. Sie kämen nämlich auch als Ursache für ggf. auftretendes heterogenes, segmentiertes Urteilsverhalten in Frage.

3. *Moralische Urteile junger Kaufleute und was sie bewegt*

3.1. *Ansatz und Methoden der Untersuchung*

3.1.1 *Die Bestimmung der Urteilsstufe*

Zur Diagnose der moralischen Urteilskompetenz sensu KOHLBERG führten wir klinische Interviews von bis zu vier Stunden Dauer pro Erhebungstermin durch oder legten die Schriftform des „Moral Judgment Interview“ (MJ) vor, wie sie von J.C. GIBBS und K.F. WIDAMAN (1982) entwickelt worden ist. In Abweichung vom MJ, in welchem die Befragungsergebnisse aus drei sog. Dilemmageschichten zu einem Stufenscore (1 ... 6; vgl. Tab. 1) zusammengefaßt werden, legten wir insgesamt vier Konfliktgeschichten vor, für die jeweils getrennt eine Stufendiagnose erstellt wurde (für eine genauere Darstellung vgl. BECK/BRÜTTING/LÜDECKE-PLÜMER/MINNAMEIER/SCHIRMER/SCHMID 1996 (im folgenden zit. als BECK u.a. 1996)). Als Themen wählten wir:

- Das im sog. „Heinz-Dilemma“ von KOHLBERG angesprochene Problem, ob Heinz für seine Frau, die an einem bislang unheilbaren, lebensbedrohenden Leiden erkrankt ist, das jetzt erfundene Medikament durch einen Einbruch beschaffen soll, weil er es unter keinen Umständen bezahlen kann;
- die Frage, ob Eberhard für seinen Freund Geld aus der Verwaltungskasse des Waisenhauses stehlen soll, um dem die Flucht aus der für ihn nicht länger zu ertragenden Bevormundung und Strenge zu ermöglichen;

- den Konflikt des kaufmännischen Angestellten Holm, der von seinem in Not geratenen Chef gebeten wird, die Umsatzstatistik zu dessen Gunsten zu fälschen und
- das Problem des Versicherungsangestellten Weber, der durch Zufall privim erfahren hat, daß der gerade verstorbene Klient schon herzkrank war, bevor er eine Lebensversicherung abschloß; jetzt bittet ihn die Witwe, das Geld dennoch auszus zahlen.

Alle vier Fälle werden mit Folgefragen so abgewandelt, daß immer neue Wertkonflikte zu behandeln sind (z.B. Leben gegen Eigentum, Versprechen gegen Gesetz, Gewissen gegen Recht). Die von den Befragten dazu jeweils geäußerten Begründungen für ihre Entscheidungen sind die zu ermittelnden Indikatoren für das Stufenprinzip, auf das die Argumentation rekurriert. Jede Konfliktgeschichte steht für einen Lebensbereich (Heinz: Familie; Eberhard: Freundeskreis; Holm: innerbetriebliche Beziehungen; Weber: betriebliche Außenbeziehungen) und für jede wird ein Gesamtstufenscore ermittelt, die sog. modale Stufe (vgl. zum Verfahren COLBY/KOHLBERG 1987). Damit stehen für jeden Erhebungszeitpunkt vier lebensbereichsspezifische Stufendiagnosen zur Verfügung, die – nach der KOHLBERG-Theorie – selbstverständlich identisch sein müßten (Hypothese Nr. 1: „structured wholeness“) und die in den nachfolgenden Erhebungen bei den gleichen Personen (immer noch) gleich oder aber höher ausfallen sollten (Hypothese Nr. 3: Regressionsverbot).

3.1.2 Die Erfassung der moralischen Atmosphäre

Zu jedem Erhebungszeitpunkt wurde – wiederum per Fragebogen oder bei einer ausgewählten Subgruppe im Interview (s.u. Abschn. 3.1.3.) – in Erfahrung gebracht, in welcher Weise unsere Lehrlinge die verschiedenen Milieus unter den Aspekten wahrnehmen, die nach LEMPERTS Vermutung für die Moralentwicklung bedeutsam sind (vgl. Tab. 2). Dabei splitteten wir noch die Wertschätzungsdimension in zwei Subdimensionen auf, nämlich in (erfahrene/entzogene) Wertschätzung als Inhaber einer spezifischen Rolle einerseits (als guter Berufsschüler, als guter betrieblicher Mitarbeiter, als verlässliche(r) Freund/Freundin, als Familienmitglied) und als Gesamtpersönlichkeit (mit all ihren Stärken und Schwächen) andererseits. Derartige Unterschiede werden in der sozialen Praxis oft gemacht und auch so wahrgenommen.

Für jeden der vier Lebensbereiche (Berufsschule, Betrieb, Freundeskreis, Familie sowie für die biographische Rückschau ins Kindes- und Jugendalter) erfragten wir nicht allein die Qualität dieser Bedingungen (positiv ... negativ), sondern auch die subjektive Wichtigkeit sowie Qualifizierungen der erfahrenen Intensität (gravierend ... schwach ausgeprägt) und Häufigkeit (vgl. Tab. 2). So erhielten wir für jeden Erhebungszeitpunkt eine rückschauende subjektive Milieubewertung in den nunmehr sieben Beschreibungsdimensionen. Um diese Informationen verrechnen zu können, bildeten wir aus den erhobenen Daten durch Multiplikation der Quantifizierungsinformation mit den Qualitätsscores für jede erfaßte Dimension einen Koeffizienten, der ihren hypothetischen Bei-

trag zum Entwicklungsgeschehen zum Ausdruck bringt.⁴ Dieser Koeffizient kann formal von +1. über 0. bis -1. variieren, also Aufstiegsstimulation ebenso zum Ausdruck bringen wie Stabilisierungsbeiträge oder Regressionstendenzen. Unter einem formalen Aspekt lassen sich die so errechneten Werte auch als Übergangswahrscheinlichkeiten verstehen. Allerdings muß man sich davor hüten, derartige Quantifizierungen als präzise Deskriptionswerte zu deuten, da sie aus verbalen Merkmalseinschätzungen der Probanden hervorgegangen sind, denen wir qua Interpretation das Skalenniveau von Intervalldaten unterlegen. Behält man andererseits diesen Umstand im Auge, so lassen sich tentative Analysen mit dem so transformierten Material durchaus durchführen. Wir bewegen uns in diesem Bereich, wie oben bereits angedeutet, ohnehin noch auf dem Niveau von Approximationen, wo es vor allem darum geht, erfolgversprechende Untersuchungswege allererst zu identifizieren.

3.1.3 Design

Am Beginn ihrer Lehrzeit haben wir seit 1994 jährlich die angehenden Mainzer Versicherungskaufleute in unsere Befragung aufgenommen und in Zwölf-Monats-Abständen bis Ende 1999 per Fragebogen und per Interview im Hinblick auf zwei Hauptgesichtspunkte untersucht, nämlich auf das Niveau ihrer moralischen Urteilskompetenz und hinsichtlich der moralentwicklungsrelevanten Qualität der Milieus, innerhalb derer sie sich im wesentlichen bewegen: Berufsschule, Betrieb, Freundeskreis und Familie sowie retrospektiv Kindheit und Jugendzeit (für weitere Details vgl. BECK u.a. 1996; BECK/BIENENGRÄBER/HEINRICHS/LANG/LÜDECKE-PLÜMER/G. MINNAMEIER/K. PARCHE-KAWIK/A. ZIRKEL 1998 (im folgenden zit. als BECK u.a. 1998)). Die Ersterhebung erfolgte als schriftliche Befragung jeweils bei den Berufsanfängern innerhalb von etwa acht Wochen nach Ausbildungsbeginn. Zum Einsatz kamen ein Fragebogenkomplex zur Moraldiagnose, bestehend aus je einem Teilfragebogen zu den vier „Dilemmata“ (s. Abschn. 3.1.1). Daneben wurde den Probanden ein weiterer Fragebogenkomplex zu den Entwicklungsbedingungen sensu LEMPERT (s. Abschn. 3.1.2) unterbreitet, der bei der Ersterhebung fünf, bei den Folgeerhebungen vier Teilfragebogen umfaßte, nämlich je einen zu den Lebensbereichen Kindheit und Jugendzeit (nur Ersterhebung), Familie, Freundeskreis, Betrieb und Berufsschule.

Unmittelbar nach der Ersterhebung wurde für alle Teilnehmer in jedem der vier „Dilemmata“ die modale Stufe ermittelt. Auf dieser Datengrundlage bestimmten wir jährlich eine Subgruppe von ca. sechs Probanden, deren Urteils-konstellation aus theoretischen Gründen für uns von besonderem Interesse war, nämlich je drei mit (weitestgehend) homogenem und (weitestgehend) heterogenem Urteilsprofil. Diese Probanden baten wir unmittelbar danach und auch in allen weiteren Befragungen, die in Jahresabständen erfolgten, zum Interview; die übrigen Probanden wurden bis zum Abschluß der Studie (Ende 1999) durchgehend schriftlich befragt.

4 Berechnungsbeispiel für Konflikte: +1 (offen ausgetragen) x .9 (sehr wichtig) x .5 (mittlere Häufigkeit) = +.45.

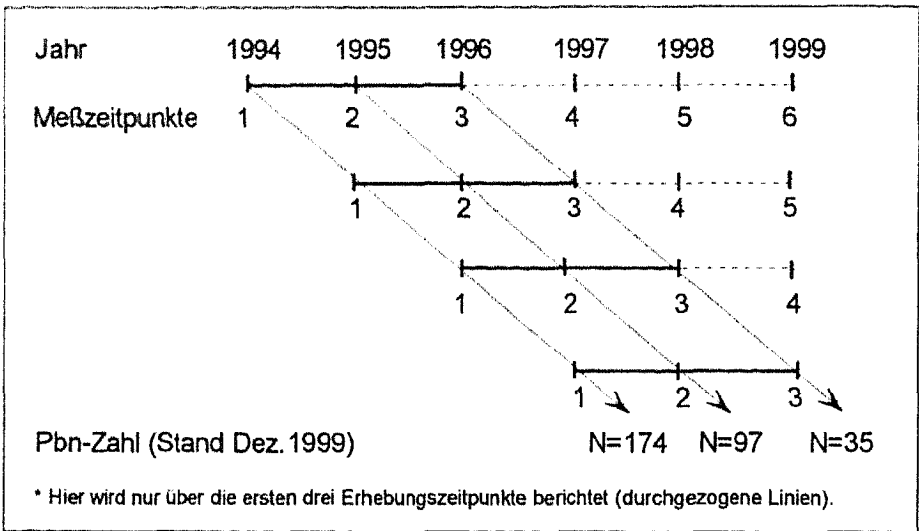


Abb 1: Untersuchungsdesign*

Neben den beiden großen Fragekomplexen erhoben wir schriftlich bei allen Probanden soziobiographische Daten (Ersterhebung) sowie in Zweijahresabständen – zur Erfassung eines Intelligenzkorrelats – den Untertest „Analogien“ aus dem IST-70 (vgl. AMTHAUER 1970). Der letztere ermöglicht eine zumindest näherungsweise Prüfung der Hypothese von der Notwendigkeit der dem moralischen „Aufstieg“ vorauslaufenden Intelligenzentwicklung; bei den Interview-Probanden erfaßten wir dazu außerdem die theoretisch einschlägige „PIAGET-Intelligenz“ mit dem „Chemical-Bodies-Test“ bzw. seinem elektronischen Analogon „ELAN“ (vgl. SILLS/HERRON 1976).

Weiterhin erhoben wir bei dieser Subgruppe auch ein Soziogramm zu dem Personenkreis, von dessen Protagonisten in den Interviews die Rede war (Familie, Freunde, Kollegen, Mitschüler). Und schließlich legten wir allen unseren Probanden noch den „Moralisches-Urteil-Test“ (MUT) nach G. LIND (1978) vor, der als experimenteller Fragebogen entwickelt wurde, um Präferenzen für vorgegebene moralische Urteile varianzanalytisch auf Stufen- und Kontexteffekte sowie auf Einflüsse von Pro-Contra-Argumentationen zurückzuführen. Zu den mit diesen Zusatzinstrumenten gewonnenen Ergebnissen werden wir, wenn unsere Auswertungsarbeiten weiter fortgeschritten sind, in weiteren Einzelanalysen berichten. Damit ergibt sich im Überblick ein Kohortendesign, wie in Abb. 1 dargestellt.

Tab. 3: Urteilsentwicklung in Jahresvergleichen (v.H.)					
Zeitraum	Änderungs- richtung	Lebens-/Aktionsbereich			
		Betrieb		Freundes- kreis	Familie
		Innen- verhältnis	Außen- verhältnis		
1. Jahr	Progression	44,5	40,9	44,9	45,9
	Stabilität	33,7	37,5	30,8	44,9
	Regression	21,8	21,6	24,3	9,2
	Summen	100,0	100,0	100,0	100,0
2. Jahr	Progression	31,3	56,3	42,0	22,7
	Stabilität	34,3	31,3	31,8	54,5
	Regression	34,4	12,4	27,2	22,8
	Summen	100,0	100,0	100,0	100,0

3.2 Befunde

3.2.1 „Turbulenzen“ in der Urteilsentwicklung

Obwohl die Längsschnittstudie zur Zeit der Erstellung dieses Berichts noch nicht ganz abgeschlossen ist und nicht alle erhobenen Informationen schon vollständig ausgewertet werden konnten,⁵ lassen sich bereits einige Trends erkennen. Einen ersten Eindruck vermittelt der Diagnosevergleich von drei jährlich aufeinanderfolgenden Meßzeitpunkten, mit denen für die meisten unserer Lehrlinge die gesamte Ausbildungszeit „abgegriffen“ wird.⁶ Berechnet man in Anlehnung an das KOHLBERG-Verfahren über alle präsentierten Konfliktgeschichten hinweg einen Gesamtscore für die Höhe der erreichten Entwicklungsstufe zum Zeitpunkt 1, dem Beginn der Ausbildung, und vergleicht diesen Wert mit dem der im Folgejahr (Zeitpunkt 2) ermittelten Stufenhöhe und diese wiederum mit dem Wert des nächsten Jahres (Zeitpunkt 3), so zeigt sich, daß in der ersten Ausbildungsphase bei rund 60 % (N = 102) und in der zweiten Phase immer noch bei gut der Hälfte (N = 40) der Probanden eine Veränderung vor sich gegangen ist, und zwar nicht nur im Sinne einer Höherentwicklung, wie die KOHLBERG-Theorie erwarten ließe, sondern auch als Rückentwicklung (im ersten Jahr bei etwa 10 %, im zweiten sogar bei 25 % der Lehrlinge). Angesichts der – oben bereits erwähnten – erwarteten Langsamkeit der unterliegenden Etablierungs- und Transformationsprozesse muß diese Veränderungsbilanz als Ausdruck eines eher lebhaften Entwicklungsgeschehens betrachtet werden.

5 Allein die vollständige Vercodung eines Interviews, dessen Transkript meist 20–30 Seiten umfaßt, dauert bei geübten Codierern 4–5 Stunden.
6 Da es sich fast durchweg um Abiturienten handelt, wird die Ausbildungsdauer von drei auf zwei bzw. zweieinhalb Jahre verkürzt.

Tab. 4: Urteilsstatus in Jahresabständen (Modus/arithm. Mittel/Streuung)						
Meßzeitpunkt	N	Lebens-/Aktionsbereich				
		Betrieb		Freundeskreis	Familie	
		Innenverhältnis	Außenverhältnis			
1	174	1;2* / 1,93 / .78	3 / 2,77 / .75	3 / 2,32 / .72	3 / 2,66 / .73	
2	97	1 / 1,65 / .69	2 / 2,08 / .80	2 / 2,03 / .77	3 / 2,20 / .77	
3	35	2 / 1,85 / .73	2 / 1,97 / .76	3 / 2,11 / .78	3 / 2,39 / .93	
* 2 Modi: Stufe 1 und Stufe 2 gleich häufig (je 50 Fälle)						

Dieser Eindruck verstärkt sich, wenn man die Vergleiche auf die Ebene der unterschiedlichen Lebens- bzw. Aktionsbereiche herunterbricht. In Tab. 3 sind dazu die (vorläufigen) Auswertungsergebnisse eingetragen.

Man erkennt, daß im familialen Bereich der Stabilitätsanteil mit 44,9 % bzw. 54,5 % vergleichsweise am höchsten ist, und daß zugleich Regressionen dort im Gesamtzeitraum am seltensten zu registrieren sind. Aber im übrigen zeigt sich, daß die Meßwerte, die für die vier Lebensfelder erhoben werden konnten, entgegen der theoretischen Erwartung innerhalb von nur zwei Jahren ganz erhebliche Schwankungen aufweisen. Man muß daraus schließen, daß zumindest in dieser Phase, also zwischen der ersten und zweiten Schwelle, nämlich zwischen dem Übergang in die Berufsausbildung und dem Übergang in die Berufstätigkeit, das moralische Denken sich in eher „turbulenten“ Schüben entwickelt.

Fragt man nun, welche Höhe die Urteilsniveaus in den vier Lebensbereichen erreichen, und zwar wiederum als Gesamttendenz über alle vorliegenden Fälle hinweg, so erhält man ein durchaus differenziertes Bild. Tab. 4 enthält neben dem Modalwert (also der am häufigsten auftretenden Stufendiagnose) jeweils auch das arithmetische Mittel. Natürlich handelt es sich dabei um eine reine Rechengröße, die keine empirische Entsprechung hat; aber sie zeigt genauer als der Modus, welche Unterschiedlichkeitstendenzen zwischen Bereichen und Zeitpunkten bestehen.

Erneut zeigt sich, wenn man die Modalwerte betrachtet, auf diesem Übergangsniveau die relative Konstanz im Familienbereich, wo offenbar auch eher auf einer höheren Stufe geurteilt wird als in den anderen Feldern. Dagegen macht das (künstliche) arithmetische Mittel deutlich, daß „unterhalb“ der Durchschnittswerte eine beachtliche Variation von Zeitpunkt zu Zeitpunkt (Mittelwertdifferenzen) und auch zwischen den Personen innerhalb eines Zeitpunktes (s. die Streuungsmaße) zu verzeichnen ist.

Nun vermitteln allerdings solche Überblicksdaten lediglich einen Gesamteindruck, der eine Orientierung zur relativen Lage der Meßwerte auf der von 1 bis 6 reichenden Stufenskala gibt (vgl. Tab. 1). Mit Blick auf die Prüfung der KOHLBERG-Theorie kommt es auf die einzelnen Personen an, d.h. auf die Frage, ob sich ihre Meßwerte den Voraussagen dieses Modells entsprechend verhalten. Gemäß der Hypothese von der strukturierten Ganzheit müßten die Ur-

Tab. 5: Meßwertverteilungen in Jahresabständen (abs.)

Erhebungs- zeitpunkt	N	homogen: 4 gleiche Werte	heterogen; Zahl der Meßwertübereinstimmungen:			nicht zuordenbar
			3 gleiche Werte	2 gleiche Werte	keine glei- chen Werte	
1	174	18	52	80	18	6
2	97	12	22	50	8	5
3	35	4	8	19	2	2
Summe der Messungen	306	34	82	149	28	13

teilsdiagnosen, die auf der Grundlage der vier Konfliktgeschichten ermittelt worden sind, bei ein und derselben Person untereinander übereinstimmen. Wie die Meßwertverteilungen zu den drei Erhebungszeitpunkten tatsächlich aussehen, legt Tab. 5 offen. Sie enthält nur absolute Fallzahlen.

Man erkennt zunächst, daß zu den drei Meßzeitpunkten jeweils nur ein kleiner Anteil der Personen der theoretischen Erwartung entspricht, *homogen*, d.h. durchweg auf einer Stufe zu urteilen (nämlich 18 von 174, 12 von 97 und 4 von 35). Nimmt man noch diejenigen hinzu, denen wenigstens in drei der vier Messungen ein und dieselbe Stufe diagnostiziert werden konnte, bleiben die Anteile der theoriekonformen Fälle immer noch weit unter der Hälfte (nämlich 70 von 174, 34 von 97 und 12 von 35). Insgesamt liegen uns gegenwärtig über die drei Meßzeitpunkte hinweg 306 Messungen vor (s. Summenzeile in Tab. 5). Nur 116 von ihnen (38 %), nämlich die *rein* homogenen und die mit drei gleichen Stufenscores *schwach* homogenen, erfüllen unter dieser großzügigen Auslegung die theoretische Erwartung. Allerdings könnten unter den restlichen 190 Messungen noch Übergangskonstellationen enthalten sein, also Fälle, in denen ein Proband zum Erhebungszeitpunkt im Begriff ist, einen Entwicklungsfortschritt auf die nächsthöhere Stufe zu absolvieren. Unter solchen Umständen müßten die gemessenen Werte auf zwei benachbarten Stufen liegen. Zieht man diese – ebenfalls theoriekonformen – 67 Fälle heraus, so bleiben immer noch 123 Messungen übrig, bei denen die abgegebenen Urteile mehr als eine Stufe auseinander liegen und die daher gar nicht auftreten dürften. Damit finden sich unter den insgesamt 306 Messungen mit den 116 (rein und schwach) homogenen und den 67 potentiellen Übergangsfällen bestenfalls knapp 60 %, die mit der Theorie verträglich sind.

Man wird diesen Befund, wenn er sich – wie zu erwarten ist – bis zum Abschluß unserer Studie durchhält, zum Anlaß nehmen müssen, das hypothetische Teilkonzept von der strukturierten Ganzheit preiszugeben und die Alternative zu wählen, die von J.R. REST schon 1979 zur Diskussion gestellt wurde (vgl. REST 1979). Sie besagt, daß man während der Ontogenese zwar nach und nach das Denkkonzept höherer Urteilsstufen erwirbt, daß dieser Zugewinn jedoch lediglich die Palette der Urteilsmöglichkeiten *erweitert*. An welchem Prinzip man sich im jeweiligen Urteilsfalle orientiert, hängt danach von anderen

Gesichtspunkten ab, die es freilich erst noch zu identifizieren gilt. In unserem Projekt gehen wir auch dieser Frage nach und werden über unsere Befunde zu gegebener Zeit berichten.

3.2.2 Die Suche nach den Entwicklungsursachen in der moralischen Atmosphäre

Angesichts des im vorigen Abschnitt dargestellten Entwicklungsgeschehens gewinnt die Frage an Interesse, auf welche Umgebungseinflüsse derartige Veränderungsprozesse zurückzuführen sind. Nach der konstruktivistischen Sichtweise des auf PIAGET zurückgehenden KOHLBERG-Ansatzes (vgl. COLBY/KOHLBERG 1987) erwachsen Modifikationen des Urteilsgebarens aus den relevanten Einwirkungen des sozialen Umfeldes. Als hypothetisch bedeutsam betrachten und erleben wir in unserer Studie die oben zusammengestellten auf sieben erweiterten Dimensionsausprägungen von sozialen Milieus (vgl. Tab. 2 mit Erläuterungen), die LEMPERT vorgeschlagen hat. Faßt man die Einzelwerte für jeden Lebensbereich zusammen, so erhält man zu allen drei Erhebungszeitpunkten ein „Milieuprofil“, das den Stimulationsgehalt der Lebensumstände unserer Lehrlinge grob charakterisiert (vgl. Abb. 2). Dabei gilt es zu beachten, daß die Ausprägungen, die in den Daten zum Ausdruck kommen, jeweils den Zeitraum seit der letzten Erhebung umfassen. Nur zum ersten Erhebungszeitraum haben wir die Probanden gebeten, über ihre Kindheit und Jugendzeit („Jugend“ in Abb. 2) und die aktuellen familialen Gegebenheiten („Familie“) getrennt Angaben zu machen; die Auskünfte zu Berufsschule („B-Schule“) und Betrieb beruhen bei der Erstbefragung in der Regel auf einer etwa zweimonatigen Erfahrungsbasis.

Die absoluten Werte der Balken in den drei Säulendiagrammen besagen zunächst nur so viel, daß insgesamt alle erfaßten Lebensbereiche von den Probanden so wahrgenommen werden, daß eine moralische Höherentwicklung eher begünstigt wird. Jedenfalls bleiben die Mittelwerte über alle Bedingungen hinweg im positiven Bereich, obwohl die Einzeldaten, wie oben dargestellt, zwischen +1. und -1. variieren können. Weiterhin kann man erkennen, daß die relativen Ausprägungsstärken zwischen den Erhebungszeitpunkten in ihrer Rangordnung nahezu gleich bleiben. Gegen eine möglicherweise verbreitete Erwartung schneidet die Berufsschule in Sachen Entwicklungsstimulation von Anfang an vergleichsweise schlecht ab und verliert während der beiden Ausbildungsjahre sogar noch an förderlichem Einfluß (vgl. zu diesem Befund BECK u.a. 1998). Ähnliche Verlaufsmuster weisen auch die Bereiche Freundeskreis und Familie auf, allerdings auf einem deutlich höheren Niveau. Dagegen bleibt der Anregungsgehalt des betrieblichen Milieus stabil, was ohne Zweifel auch mit der relativ hohen subjektiven Wichtigkeit zusammenhängt, die ihm in dieser Lebensphase zukommt und die gerade gegen Ende der Lehrzeit, wo es um die Übernahme in ein förmliches Beschäftigungsverhältnis geht, noch zunimmt.

Interessanter und zugleich theoretisch schwieriger zu analysieren sind diese Zusammenhänge im Blick auf die Einzelfälle, deren Untersuchung in unserer Studie besonders fokussiert wird. Hier bedarf es vor der quantitativen Auswer-

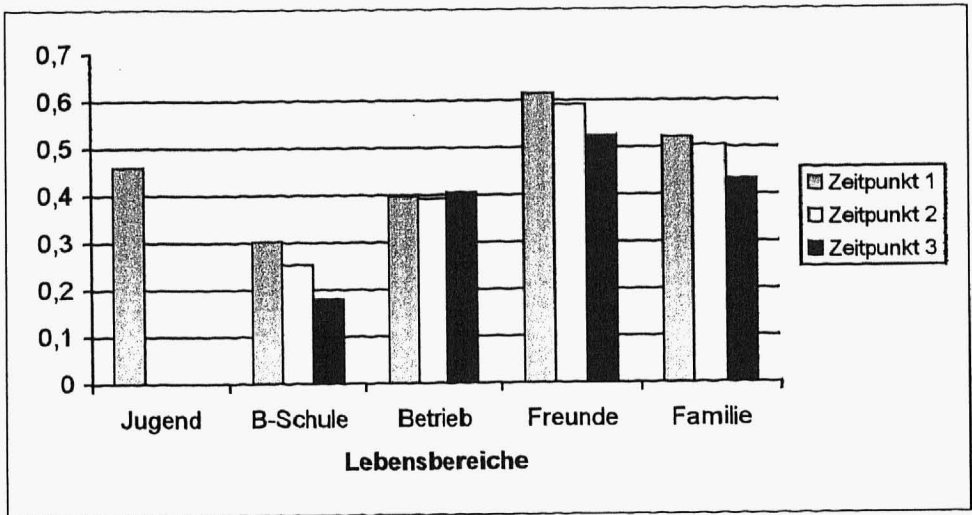


Abb. 2: Aggregierte moralische Stimulationsgehalte verschiedener Lebensbereiche.

tung noch der klareren Fassung von Zusammenhangsvermutungen. So steht vor allem die Frage zur Klärung an, ob und mit welcher Stärke sich die Lebensbereiche wechselseitig beeinflussen. Einerseits müßte es gemäß den im vorigen Abschnitt berichteten Divergenzen in den Urteilsstufen eine gewisse Abschottung zwischen den Milieus und den in ihnen auftretenden Wirkungen geben – eine Vermutung, die mit Blick auf die These von der Domänenspezifität kognitiver Leistungen (vgl. BROWN/COLLINS/DUGUID 1989) auch für das moralische Urteilen Plausibilität beanspruchen kann. Andererseits wäre die Vorstellung von wechselseitig völlig unverbundenen Urteilskompartimenten mit unserem (Selbst-)Verständnis vom Ich als einer Erlebenseinheit nicht verträglich. Hinzu kommt, daß die Grenzen zwischen den Bereichen *interpersonell* unterschiedlich gezogen sein dürften (z.B. scharfe Trennung zwischen Berufs- und Privatsphäre vs. einheitliche Sicht auf beides) und daß sie womöglich auch *intrapersonell* variieren können (etwa in Abhängigkeit von ihrer sich wandelnden subjektiven Bedeutsamkeit).

So unklar gegenwärtig noch ist, auf welche Weise derartige „Querverbindungen“ zwischen lebensbereichsspezifischem Einfluß und Urteilshabitus zu modellieren sind, so klar liegen die Schwierigkeiten auf der Hand, sie ggf. empirisch zu identifizieren. Die von uns erhobenen Daten können nur als erste Suchschritte betrachtet werden, um die verschlungenen Wege der Beeinflussung der Urteilsfähigkeit zu ergründen. An einem Beispiel sei dies veranschaulicht. In Abb. 3 sind die Entwicklungsgänge von drei Probanden für den Bereich der betrieblichen Außenbeziehungen als Profildzüge über die drei Meßzeitpunkte dargestellt. Ihnen gemeinsam ist, daß sie alle am Beginn der Ausbildung in diesem Bereich auf Stufe 1 urteilen. Danach entwickelt sich ihr Urteilsverhalten unterschiedlich weiter. Dies müßte gemäß der oben entfalteten Zusammenhangshypothese auf unterschiedliche Wahrnehmungen der betrieblichen Milieus zurückzuführen sein.

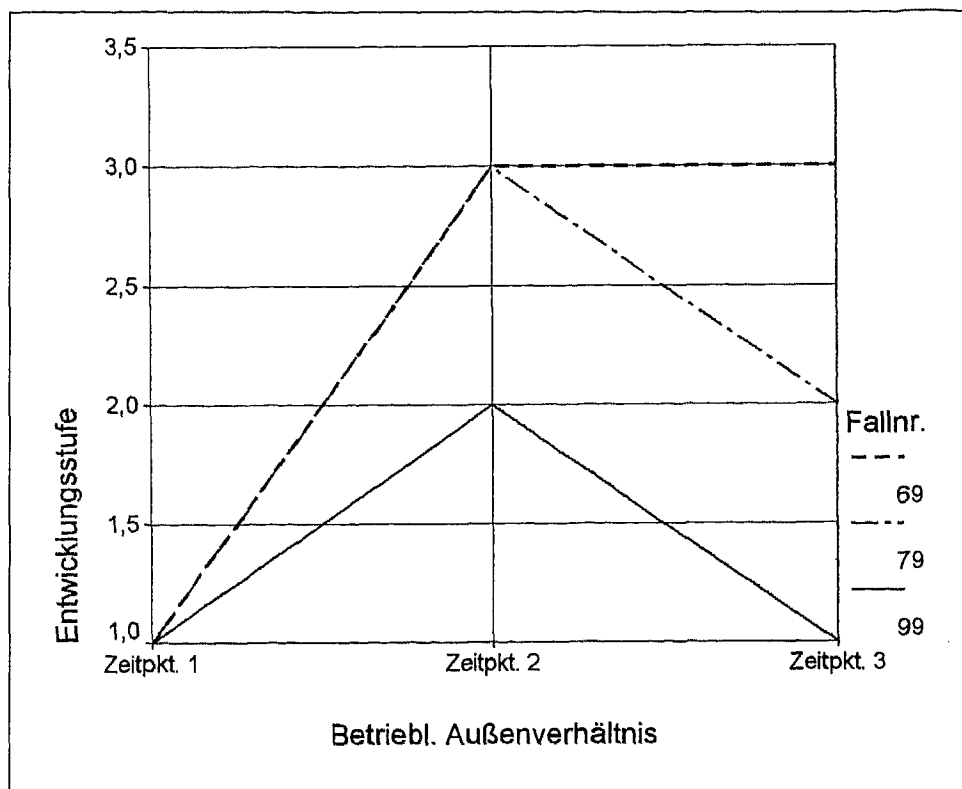


Abb 3: Ausgewählte Entwicklungspfade der moralischen Urteilsfähigkeit für drei ausgewählte Fälle.

In Abb. 4 sind die – über die sieben Einzeldimensionen zusammengefaßten – Koeffizienten für den von den Probanden erlebten Stimulationsgehalt abgetragen. Proband Nr. 99 bewegt sich danach im neutralen Bereich mit schwach regressiver Tendenz, Proband Nr. 79 in der eher progressionsstimulierenden Zone, in welcher Proband Nr. 69 nur bei der Messung zum Zeitpunkt 2 vorzufinden ist. „Idealerweise“, d.h. wenn das Prinzip der abgeschlossenen Domänen zuträfe, müßten die Profildzüge der Probanden in den beiden Abb. 3 und 4 im Auf und Ab einen übereinstimmenden Verlauf nehmen. Das ist offensichtlich nicht der Fall, was darauf schließen läßt, daß sowohl weitere betriebliche Milieukomponenten als auch die erwähnten Querbezüge zu anderen Lebensbereichen Einfluß genommen haben können (wenn man von Meßfehlern einmal absieht). Andererseits erscheint jedoch die Entwicklung der Urteilsfähigkeit zwischen Zeitpunkt 2 und 3 in einem gewissen Zusammenhang mit Stimulationswerten zwischen Zeitpunkt 1 und 2 zu stehen (also das höhere Niveau von Proband Nr. 69 und der „Rückfall“ der Probanden Nr. 79 und 99).

Schaut man auf die hier nicht aufgelisteten Ausprägungen der einzelnen Dimensionen, so zeigt sich, daß Proband Nr. 69 durchgehend hohe positive Erfahrungen in der Wertschätzung seiner Person und im ganzen während aller

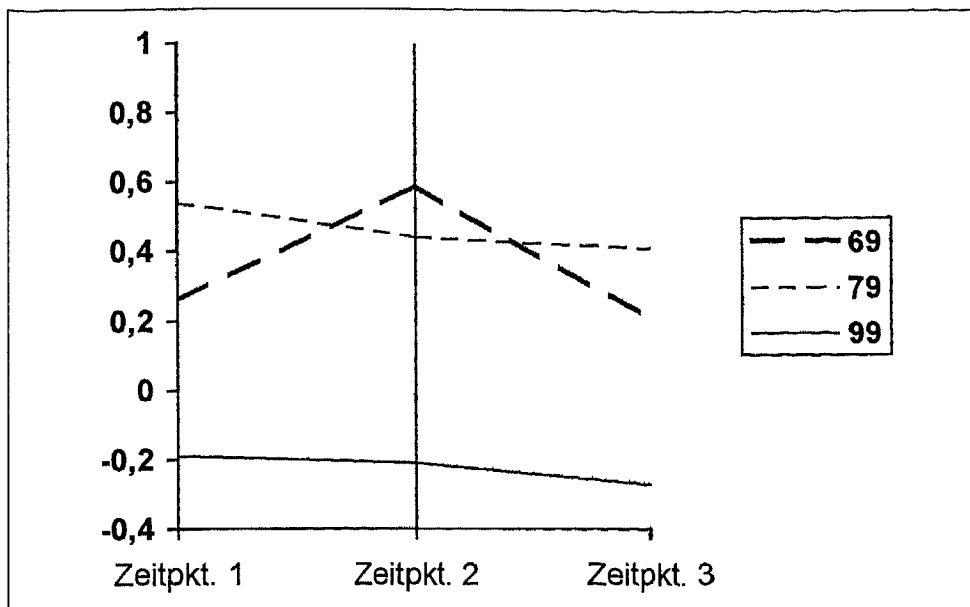


Abb. 4: Stimulationsgehalt des Betriebsmilieus für drei ausgewählte Fälle.

Perioden kaum „negative“ Erfahrung macht; das gleiche gilt für Proband Nr. 79, während Proband Nr. 99 sich zunächst in zwei, dann sogar in vier der sieben Dimensionen „herabziehenden“ Einflüssen ausgesetzt sieht.

Mit diesen wenigen exemplarischen Hinweisen soll veranschaulicht werden, auf welche Weise und mit welchen Mitteln man sich in dem filigranen Geflecht der sozialen Beziehungen zu orientieren versuchen und nach speziellen Hypothesen Ausschau halten kann. Selbstverständlich stehen dazu noch weitere – auch multivariate – Verfahren zur Verfügung, deren Einsatz allerdings vom Fortgang der Einzelanalysen abhängig gemacht werden sollte, wenn man nicht auf reine „Schrotschußmethoden“ verfallen will. Die Analysen zu diesem Komplex sollen nach Abschluß der Datenaufbereitung fortgeführt werden. Gegenwärtig kann mit Blick auf die zugrundeliegende LEMPERTSCHE Hypothese über den Zusammenhang von soziobiographischen Umgebungsmerkmalen und moralischer Entwicklung gesagt werden, daß die Bezüge, wenn sie sich überhaupt nachweisen lassen, jedenfalls nicht durch ein einfaches lineares Modell abzubilden sind – eine Erwartung, die, ohne daß ihre Berechtigung theoretisch plausibilisiert worden wäre, allzu lange vielen quantifizierenden empirischen Studien zugrunde gelegen hat.

4. Rückfragen an die Moralentwicklungstheorie

Nicht nur in unserer Studie haben sich moraldiagnostische Befunde eingestellt, die wegen ihrer teilweise breiten Streuung über mehrere Stufen der theoretischen Homogenitätserwartung widersprechen. Neben den eingangs erwähnten

Unstimmigkeiten in KOHLBERGS eigener Längsschnittstudie berichten hier und da auch andere Autoren über derartige „befremdliche“ Meßresultate (vgl. z.B. ALTHOF/GARZ/ZUTAVERN 1988; LIND 1993; SENGER 1983). Das ist deshalb eher ungewöhnlich, weil neben den – ebenfalls bereits erwähnten – meßtheoretischen Vorkehrungen zur Vermeidung derartiger Resultate (Modus als „wahrer“ Meßwert etc.; vgl. BECK 1999a) auch theoretische „Auffangkonstruktionen“ entwickelt wurden, die das Auftreten intrapersonaler Stufenvariationen verständlich machen sollen, ohne den Kohlbergschen Theorieentwurf zu gefährden. Am bekanntesten ist die Einführung des Kompetenz-Performanz-Konzepts geworden (vgl. z.B. OSER/ALTHOF 1992), wonach es einem Individuum unter (un-)geeigneten Bedingungen nicht immer gelingt, Urteile auf der höchsten von ihm bereits erreichten Stufe hervorzubringen. In solchen Fällen bleiben die moralischen Argumentationen unter dem prinzipiell möglichen höheren Niveau. Ob allerdings ein solcher Fall vorliegt oder nicht, läßt sich keineswegs ohne weiteres prüfen. Denn die Tatsache, daß ein Individuum Urteile auf unterschiedlichen Stufen äußert, könnte sich auch dem Umstand verdanken, daß seine moralische Urteilsfähigkeit bereichsspezifisch variiert, daß also, um es eher umgangssprachlich auszudrücken, dieses Individuum nicht etwa nur nicht bereit und willens ist, sondern sich auch nicht in der Lage sieht, in einem bestimmten thematischen Feld Urteile einer höheren Stufe zu elaborieren, obwohl ihm das in einem anderen Felde gelingt (vgl. zu Einzelheiten BECK 1999a).

Theoretisch lassen sich solche Befunde auch dadurch „auffangen“, daß man die Annahme der „structured wholeness“ preisgibt und sie durch ein Segmentierungskonzept ersetzt. Wenn man zugleich das (hypothetische) Regressionsverbot aufhebt, so gewinnt man einen Spielraum für Erklärungsansätze, die den tatsächlichen empirischen Befunden besser gerecht zu werden vermögen. Dabei brauchten die in Tab. 5 berichteten homogenen Urteile nun nicht umgekehrt als theoriekritisch für das Segmentierungskonzept angesehen zu werden. „Homogenität“ über mehrere Bereiche hinweg könnte sich nämlich auch dem Umstand verdanken, daß die betreffende Person in Feldern primär und sekundär sozialisiert ist, in denen quasi zufällig dasselbe Argumentationsniveau gepflegt wird. Vom „Zufall“ im strengen Sinne brauchte dabei allerdings nicht die Rede zu sein. In der Psychologie benutzt man schon lange das Konzept von der Tendenz zum Aufsuchen kompatibler Umwelten, das auch hinsichtlich des Aspekts der moralischen Atmosphäre wirksam sein kann (vgl. dazu MONTADA 1995).

Daß das individuelle moralische Urteilsvermögen problem-, themen- und bereichsspezifisch differenziert ist, steht auch in Übereinstimmung mit einer entwicklungs- und lernpsychologischen Betrachtungsweise. Danach werden moralische Standards und Urteilsusancen im Kindesalter zunächst in spezifischen Kontexten und Episoden vermittelt und erworben, und zwar nicht als generelle Regeln, sondern als je situationsspezifische (Verhaltens-)Vorschriften. Analoges gilt auch für Berufsanfänger, die in subjektiv neue Umwelten eintreten (vgl. BECK 1999b; RESNICK 1987). So bildet sich zumindest zunächst ein inhaltlich gebundenes Wissen über zu befolgende Regeln heraus (vgl. KELLER 1996). Ob und in welchem Maße solches Wissen auf (deonto-)logische Konsistenz geprüft und hinsichtlich der Generalisierbarkeitsfrage reflektiert wird,

hängt aus dieser Sicht in der Tat wesentlich vom Anregungsgehalt der sozialen Interaktionen ab, denen sich der einzelne ausgesetzt sieht (vgl. OSER 1998). Im Unterschied zum KOHLBERG-Ansatz wird jedoch hier das moralische Denken als situational eingebundenes Geschehen betrachtet, das über Kontexte hinweg variiert und eben nicht schon von Anfang an als Ausdruck einer subsumtiven Prinzipienorientierung zu verstehen ist, die jedes moralische Urteil auf eine als universell gültig anerkannte Norm gründet.

Interessanterweise hat schon PIAGET (1972), auf dessen Stufenkonzept der intellektuellen und moralischen Entwicklung KOHLBERGS Ansatz hauptsächlich zurückgeht, in einem späten Aufsatz die Auffassung vertreten, daß am Ende der Adoleszenz mit dem Eintritt in die Berufswelt Differenzierungen der Denkfähigkeit einhergehen können, die zu einer bereichsspezifischen Entfaltung der kognitiven Kompetenzen führen. Seine Überlegungen zu dieser Frage schließt PIAGET mit dem Eingeständnis, daß man die Idee, formale Operationen seien unabhängig von ihrem Inhalt, zwar grundsätzlich beibehalten könne – ein Gedanke, der ja auch die Kohlbergsche Theorie regiert –, aber man müsse hinzufügen, so PIAGET weiter, daß dies nur unter der Bedingung zutrifft, daß das Subjekt mit Blick auf jede der analysierten Situationen die gleichen Fähigkeiten und vergleichbar viele vitale Interessen einbringe (vgl. ebd., S. 11). In Termini der Moralphyschologie bedeutet dies, daß man nach PIAGET die Vorstellung zulassen muß, jemand könne auf einem bestimmten Gebiet moralischer Experte (hohe Fähigkeiten, Interesse), auf einem anderen jedoch moralischer Laie sein (geringe Fähigkeiten, schwaches Interesse); er werde demnach im ersteren auf einer höheren, im letzteren auf einer niedrigeren Stufe urteilen. PIAGET geht in dem zitierten Text sogar noch einen Schritt weiter. Er hält es für möglich, daß man bei der empirischen Analyse des Denkens Erwachsener auf völlig neue, bislang noch gar nicht entdeckte Denkstrukturen stoßen könne, die eine besondere Gestalt annehmen für spezifische Aktivitäten („particular activities“), also für unterschiedliche Handlungsbereiche (vgl. ebd.).

Es dürfte, so gesehen, auch für orthodoxe KOHLBERG-Anhänger kein Sakrileg sein, die These von der „structured wholeness“ und das mit ihr verbundene Regressionsverbot in Frage zu stellen. Immerhin hat KOHLBERG selbst stets auf den engen Konnex zwischen seinem und dem Denken PIAGETS hingewiesen und er war angesichts widerstreitender Daten auch bereit, seine Theorie zu modifizieren (vgl. z.B. GARZ 1996; OSER/ALTHOF 1992). Daß sich seit seinem Tode 1987 in dieser Hinsicht eher wenig bewegt hat, könnte allerdings auch noch einen ganz anderen Grund haben. Immerhin verknüpft sein Modell mit der höchsten Stufe 6 als der (empirisch kaum vorfindbaren) „Stufe der universalen ethischen Prinzipien“ das psychische Entwicklungsgeschehen systematisch mit der vorherrschenden abendländischen Tradition universaler Ethiken und insbesondere mit der in unserem Kulturkreis stark verbreiteten auf KANT zurückgehenden Idee einer formalen Ethik (vgl. LOCKE 1986; PETROVICH 1986).

Der Gedanke, die moralische Ontogenese folge quasi naturgesetzlich einem aufsteigenden Pfad, der – auch wenn er nicht zu Ende gegangen zu werden vermag – im Reflektieren unter dem Gebot des Kategorischen Imperativs endet, hat ohne Zweifel auch für die Pädagogik eine hohe Attraktivität, weil er den Eindruck vermittelt, das Gesollte sei gewissermaßen von vornherein in der menschlichen Entwicklung angelegt und müsse durch Erziehung nur noch zur

Entfaltung gebracht werden. Und selbst wenn die empirischen Befunde ein anderes Bild von der Realität des menschlichen Denkens zeichnen, so wäre dadurch ja dennoch der Anspruch, der sich mit dem Entwicklungsmodell verbindet, keineswegs seiner Legitimität beraubt. Auf der anderen Seite erhebt sich allerdings eine neue Frage von pädagogisch-moralischer Qualität, nämlich die, ob man es etwa vertreten könne, angehende junge Kaufleute in der Berufserziehung (und damit zugleich auch „Verbraucher“ als deren Interaktionspartner) zumindest prinzipiell eben unter jenen Anspruch einer universalen Gerechtigkeitsmoral sensu KOHLBERGS Stufen 5 bis 6 zu stellen. Das berufliche Handeln des Kaufmanns am Markt ist nämlich programmatisch fundiert in einer strategischen Orientierung, einem moralischen Denken also, das in Kategorien des *Vorteilsstrebens innerhalb von Austauschbeziehungen* erfolgt. Damit sieht sich der Kaufmann, wenn er sein Handeln am ökonomischen Prinzip des Wettbewerbsmarkts ausrichtet, von vornherein auf die eher restringierte Stufe 2 des psychologischen Entwicklungsmodells verwiesen, deren Übersteigen ihn zugleich beruflich untüchtig machen müßte (!) und im ganzen dazu führen könnte, daß die Wirtschaft das moralisch legitimierbare Ziel der Güter- und Dienstleistungsversorgung und Ressourcenschonung nicht mehr zu erfüllen vermöchte (vgl. HOMANN 1988). Hier gibt es offenbar einen (berufs-)pädagogischen Diskussionsbedarf, der, wenn er die aktuelle Ethikdiskussion zu diesem Bereich aufnimmt (vgl. z.B. LÜTTERFELDS/MOHR 1997 und die dort angegebene Literatur sowie zur Wirtschafts- und Unternehmensethik z.B. AUFDERHEIDE 1995; HOMANN u.a. 1988; STEINMANN/LÖHR 1991), sich womöglich auch auf die Auseinandersetzung mit anderen ethischen Konzepten als denjenigen einzulassen hat, die in der Nachfolge KANTS entwickelt worden und insoweit mit der KOHLBERG-Theorie kompatibel sind. Es handelte sich keinesfalls um eine unge wollte Nebenwirkung, wenn von den hier vorgelegten Befunden auch ein Anstoß zur (Wieder-)Aufnahme dieser Debatte ausginge.

Literatur

- ALTHOF, W./GARZ, D./ZUTAVERN, M.: Heilige im Urteilen, Halunken im Handeln? Lebensbereiche, Biographie und Alltagsmoral. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 8 (1988), S. 162–181.
- AMTHAUER, R.: Intelligenz-Struktur-Test (IST-70). Göttingen 1970.
- AUFDERHEIDE, D.: Unternehmer, Ethos und Ökonomik. Moral und unternehmerischer Gewinn aus der Sicht der Neuen Institutionenökonomik. Berlin 1995.
- BANDURA, A.: Social foundations of Thought and Action. Englewood Cliffs (Prentice-Hall) 1986.
- BECK, K.: Philosophische Ethik als Basis moralpsychologischer Theoriebildung? Ein Beitrag zur Kohlberg-Kant-Kritik. In: P. STRITTMATTER (Hrsg.): Zur Lernforschung. Berichte – Analysen – Perspektiven. Festschrift zum 60. Geburtstag von Gunther Eigler. Weinheim 1990, S. 7–23.
- BECK, K.: Wirtschaftserziehung und Moralerziehung – ein Widerspruch in sich? Zur Kritik der Kohlbergschen Moralentwicklungstheorie. In: Pädagogische Rundschau 53 (1999a), S. 9–28.
- BECK, K.: Ist moralische Erziehung in der Schule möglich? – Eine Problemanalyse. In: G. POLLAK/R. PRIM (Hrsg.): Erziehungswissenschaft in Pädagogik zwischen kritischer Reflexion und Dienstleistung. Weinheim 1999b, S. 289–305.
- BECK, K./BRÜTTING, B./LÜDECKE-PLÜMER, S./MINNAMEIER, G./SCHIRMER, U./SCHMID, S.: Zur Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Erstausbildung – Empirische Befunde und praktische Probleme. In: K. BECK/H. HEID (Hrsg.): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Wissenserwerb, Motivierungsgeschehen und Handlungskompetenzen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft 13. Stuttgart 1996, S. 187–206.

- BECK, K./BIENENGRÄBER, TH./HEINRICHS, K./LANG, B./LÜDECKE-PLÜMER, S./MINNAMEIER, G./PARCHE-KAWIK, K./ZIRKEL, A.: Die moralische Urteils- und Handlungskompetenz von kaufmännischen Lehrlingen – Entwicklungsbedingungen und ihre pädagogische Gestaltung. In: K. BECK/R. DUBS (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft 14. Stuttgart 1998, S. 188–210.
- BLATT, M./KOHLEBERG, L.: The effect of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. In: Journal of Moral Education 4 (1975), S. 129–161.
- BROWN, J.S./COLLINS, A./DUGUID, P.: Situated Cognition and the Culture of Learning. In: Educational Researcher 18 (1989), No 1, S. 32–42.
- COLBY, A./KOHLEBERG, L.: The Measurement of Moral Judgment. Vol. I. Theoretical Foundations and Research Validation. Cambridge/Mass. (Cambridge Univ. Pr.) 1987.
- DAMON, W.: Die soziale Welt des Kindes. Stuttgart 1978.
- DAMON, W.: Die soziale Entwicklung des Kindes. Stuttgart 1989.
- DÖBERT, R.: Wider die Vernachlässigung des Inhalts in den Moraltheorien von Kohlberg und Habermas. In: W. EDELSTEIN/G. NUNNER-WINKLER (Hrsg.): Zur Bestimmung der Moral. Frankfurt 1986, S. 86–125.
- FLITNER, W.: Ist Erziehung sittlich erlaubt? In: Zeitschrift für Pädagogik 25 (1979), S. 499–504.
- GARZ, D.: Lawrence Kohlberg – Zur Einführung. Hamburg 1996.
- GASERSFELD, E. v.: Die Radikal-Konstruktivistische Wissenstheorie. In: Ethik und Sozialwissenschaften 9 (1998), S. 503–511.
- GIBBS, J. C./WIDAMAN, K. F.: Social Intelligence: Measuring the Development of Sociomoral Reflection. Englewood Cliffs (Prentice Hall) 1982.
- HOFF, E.-H.: Berufliche Verantwortung. Referat, gehalten auf dem Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Trier. September 1992.
- HOMANN, K.: Die Rolle ökonomischer Überlegungen in der Grundlegung der Ethik. In: H. HESSE (Hrsg.): Wirtschaftswissenschaft und Ethik. Schriften des Vereins für Socialpolitik. Bd. 171. Berlin 1988, S. 215–240.
- HOMANN, K. u.a.: Wirtschaftswissenschaft und Ethik. Schriften des Vereins für Socialpolitik. Bd. 171. Berlin 1988, S. 9–33.
- HORLEBEIN, M.: Didaktik der Moralerziehung – Eine Fundierung durch Pädagogische Anthropologie und Praktische Philosophie. Markt Schwaben 1998.
- KELLER, M.: Moralische Sensibilität in Freundschaft und Familie. Weinheim 1996.
- KOHLEBERG, L.: The Development of Modes of Moral Thinking and Choice in the Years 10 to 16. Chicago (Univ. of Chicago) 1958 (Diss.).
- KOHLEBERG, L.: Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. In: T. LICKONA (Hrsg.): Moral development and behavior. Theory, research, and social issues. New York 1976, S. 31–35.
- Kohlberg, L.: Moralische Entwicklung und demokratische Erziehung. In: G. LIND/J. RASCHERT (Hrsg.): Moralische Urteilsfähigkeit. Eine Auseinandersetzung mit Lawrence Kohlberg. Weinheim 1987, S. 25–43.
- KOHLEBERG, L./CANDEE, D.: Die Beziehung zwischen moralischem Urteilen und moralischem Handeln. In: D. GARZ/F. OSER/W. ALTHOF, W. (Hrsg.): Moralisches Urteil und Handeln. Frankfurt 1984/1999, S. 13–46.
- KRAPP, A.: Konzepte und Forschungsansätze zur Analyse des Zusammenhangs von Interesse, Lernen und Leistung. In: ders./M. PRENZEL (Hrsg.): Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessenforschung. Münster 1992, S. 9–52.
- KUHN, D./LANGER, J./KOHLEBERG, L./HAAN, N. S.: The Development of Formal Operations in Logical and Moral Judgment. In: Genetic Psychology Monographs 95 (1977), S. 97–188.
- LEMPERT, W.: Moralische Sozialisation im Beruf. Bedingungsvarianten und -konfigurationen, Prozessstrukturen, Untersuchungsstrategien. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 13 (1993), S. 2–35.
- LIND, G.: Wie mißt man moralisches Urteil? Probleme und Möglichkeiten der Messung eines komplexen Konstrukts. In: G. PORTELE (Hrsg.): Sozialisation und Moral. Neuere Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung. Weinheim 1978, S. 171–201.
- LIND, G.: Moral und Bildung. Heidelberg 1993.
- LOCKE, D.: A Psychologist among the Philosophers: Philosophical Aspects of Kohlberg's Theories. In: S. MOGDIL/C. MOGDIL (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Consensus and Controversy. Philadelphia (Falmer) 1986, S. 21–38.
- LÜTTERFELDS, W./MOHR, TH. (Hrsg.): Eine Welt – eine Moral? Eine kontroverse Debatte. Darmstadt 1997.
- MONTADA, L.: Fragen, Konzepte, Perspektiven. In: R. OERTER/ders. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Weinheim 1995, S. 1–83.

- OSER, F.: Negative Moralität und Entwicklung – Ein undurchsichtiges Verhältnis. In: Ethik und Sozialwissenschaften 9 (1998), S. 597–608.
- OSER, F./ALTHOF, W.: Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Stuttgart 1992.
- PETROVICH, O.: Moral Autonomy an the Theory of Kohlberg. In: S. MOGDIL/C. MOGDIL (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Consensus and Controversy. Philadelphia (Falmer) 1986, S. 85–106.
- PIAGET, J.: Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. In: Human Development 15 (1972), S. 1–12.
- PIAGET, J.: Das Weltbild des Kindes. Frankfurt 1980.
- PIAGET, J.: Das moralische Urteil beim Kinde. München 1932/1983.
- REICHENBACH, R.: Preis und Plausibilität der Höherentwicklungs-idee. In: Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998), S. 205–221.
- RESNICK, L. B.: Learning in School and out. In: Educational Researcher 16 (1987), S. 13–20.
- REST, J. R.: Development in Judging Moral Issues. Minneapolis (University of Minnesota Pr.) 1979.
- REUSS, S./BECKER, G.: Evaluation des Ansatzes von Lawrence Kohlberg zur Entwicklung und Messung moralischen Urteilens. Immanente Kritik und Weiterentwicklung. In: MPI für Bildungsforschung, Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 55, Berlin 1996.
- SCHNOOR, CH.: Kants Kategorischer Imperativ als Kriterium der Richtigkeit des Handelns. Tübingen 1989.
- SCHREINER, G.: Auf dem Weg zu immer gerechteren Konfliktlösungen – Neue Anmerkungen zur Kohlberg-Theorie. In: ders. (Hrsg.): Moralische Entwicklung und Erziehung. Braunschweig 1983, S. 103–132.
- SENGER, R.: Segmentierung des moralischen Bewußtseins bei Soldaten. In: G. LIND/H.A. HARTMAN/R. WAKENHUT (Hrsg.): Moralisches Urteilen und soziale Welt: theoretische, methodologische und empirische Untersuchungen. Weinheim 1983, 193–210.
- SILLS, TH. W./HERRON, J. D.: Study of an Electronic Analog to the Combinations for Chemical Bodies Piagetian Task. In: Journal of Genetic Psychology 129 (1976), S. 267–272.
- SPIELTHENNER, G.: L. Kohlbergs Theorie des moralischen Begründens. Eine philosophische Untersuchung. Frankfurt/Main 1996.
- STEINMANN, H./LÖHR, A.: Grundfragen und Problembestände einer Unternehmensethik. In: dies. (Hrsg.): Unternehmensethik. Stuttgart 1991, S. 3–32.
- TURIEL, E./SMETANA, J. G.: Soziales Wissen und Handeln: Die Koordination von Bereichen. In: F. OSER/W. ALTHOF/D. GARZ (Hrsg.): Moralische Zugänge zum Menschen – Zugänge zum moralischen Menschen. München 1986, S. 108–135.
- WALKER, L. A.: Cognitive processes in moral development. In: G.L. SAPP (Hrsg.): Handbook of moral development. Birmingham/Alabama (Religious Education Press) 1986, S. 109–145.
- WOLFF, P.H.: The Biology of Morals from a Psychological Perspective. In: G.S. STREUT (ed.): Morality as a Biological Phenomenon. Berkeley (Univ. of Calif. Pr.) 1980, S. 83–92.

Abstract

On which level are young business people dealing with moral conflicts and what are the reasons for the development of their judgment competence during vocational education? In this paper some first results of an ongoing longitudinal study are reported including information on state and change of moral judgment competence of apprentices in insurance companies. Furthermore, a critical overview is given on the state of theory construction in two fields: (i) the impact of moral atmosphere on moral competence and (ii) the development of moral competence.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Klaus Beck, Johannes-Gutenberg-Universität Mainz, FB03:
Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik,
D-55099 Mainz